

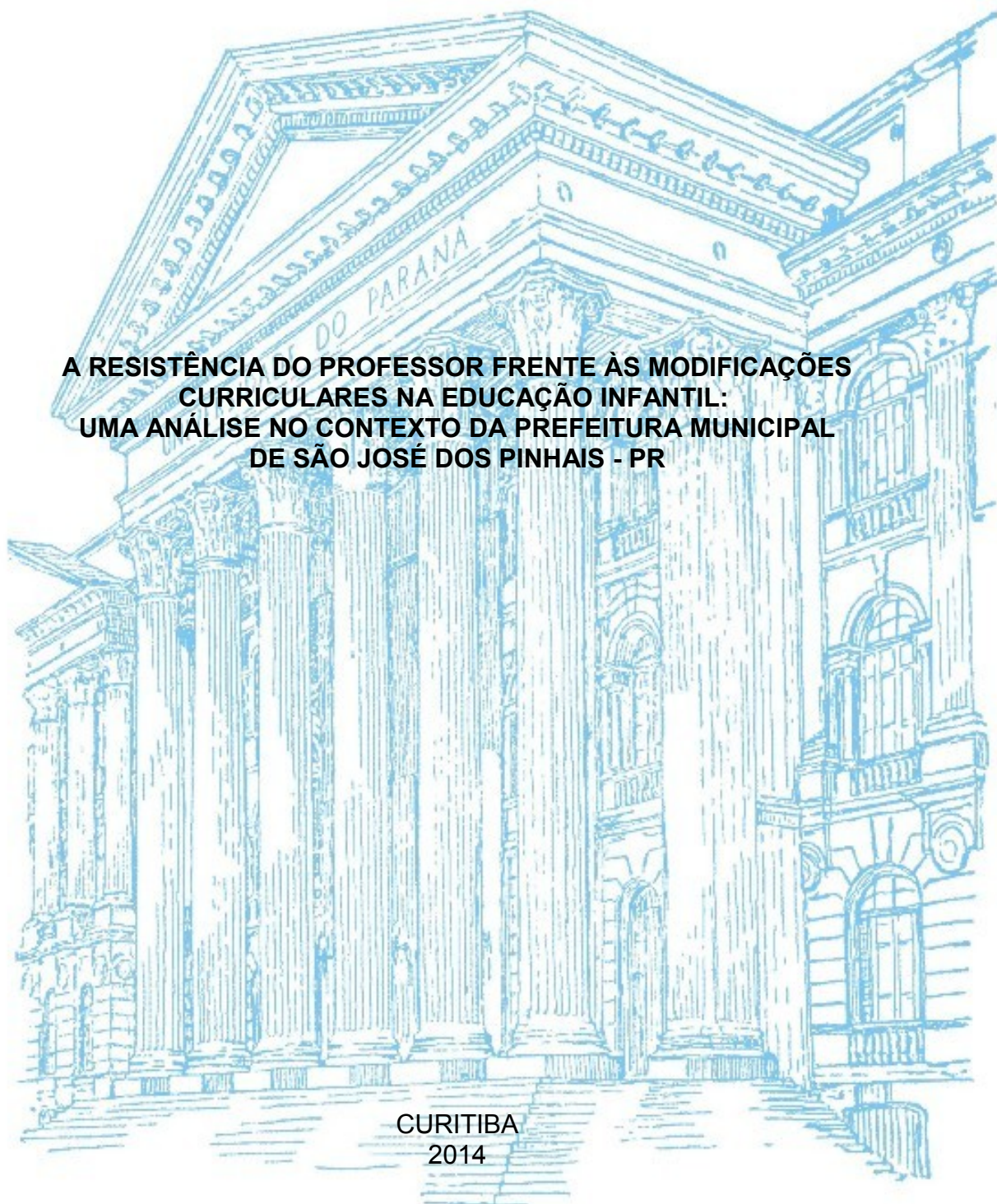
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARTHA ELISA NIGHTINGALE DA SILVA

**A RESISTÊNCIA DO PROFESSOR FRENTE ÀS MODIFICAÇÕES  
CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE NO CONTEXTO DA PREFEITURA MUNICIPAL  
DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR**

CURITIBA  
2014





UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

MARTHA ELISA NIGHTINGALE DA SILVA

**A RESISTÊNCIA DO PROFESSOR FRENTE ÀS MODIFICAÇÕES  
CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE NO CONTEXTO DA PREFEITURA MUNICIPAL  
DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR**

Trabalho apresentado como requisito à  
obtenção do grau de especialista no Curso de  
Especialização em Coordenação Pedagógica,  
Setor de Educação, Universidade Federal do  
Paraná.

Orientador (a): Giselle Correa

CURITIBA  
2014

**A RESISTÊNCIA DO PROFESSOR FRENTE ÀS MODIFICAÇÕES  
CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
UMA ANÁLISE NO CONTEXTO DA PREFEITURA MUNICIPAL  
DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR**

MARTHA ELISA NIGHTINGALE DA SILVA\*

**RESUMO**

O objeto de estudo propõe uma análise sobre a resistência do profissional envolvido com o planejamento e o processo de ensino e aprendizagem tendo que se adaptar às novas modificações curriculares. O estudo apoia-se na pesquisa em obras relacionadas ao tema e junto aos profissionais do Centro Municipal de Educação Infantil Cantiga de Roda, da Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais/PR, para sintetização das principais causas relacionadas à resistência do professor frente às modificações curriculares na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resistência. Gestão democrática. Realidade Escolar.

---

\*

\*Artigo produzido pela aluna Martha Elisa Nightingale da Silva do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação da professora Giselle Correa. E-mail: marthaelisansilva@hotmail.com

## 1. INTRODUÇÃO

Observando a forma de organização curricular para a Educação Infantil, primeira etapa da Educação básica, percebe-se durante os últimos anos que esta vem passando por várias modificações conceituais, fundamentações e didáticas.

Antes das atuais organizações curriculares, os RCNs (Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 1998) organizavam os conteúdos a serem trabalhados por eixos do conhecimento, ou áreas.

Os encaminhamentos que levavam-se até então compreendiam os “cinco eixos” das RCNs, sendo estes linguagem oral, escrita, natureza e sociedade, movimento e matemática.

Com o estudo das DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2010), muitos conceitos foram reavaliados, principalmente no que diz respeito à organização curricular. Entende-se, com o documento nacional, que compete à Educação Infantil promover a interação e a brincadeira. De acordo com as DCNs,

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (2010, p. 27)

Pautada nesta orientação, a SEMED (Secretaria Municipal da Educação, Departamento de Educação Infantil de São José dos Pinhais-PR), orientou em um primeiro momento uma organização curricular, dividindo o planejamento em cinco passos, nomeados de passos da Sequência Didática: Emoção, Sentidos, Linguagens, Psicomotricidade e Jogos/Brincadeiras, embasando teoricamente cada um dos passos.

A SEMED organizou um currículo para a Educação Infantil pautado nas DCNs, segundo as quais a Educação Infantil deve se basear na interação e brincadeira.

Segundo as DCNs, se a criança tiver desenvolvido sua socialização e explorar a ludicidade na Educação Infantil, estará contemplando os eixos das

RCNs, mas de forma mais adequada a faixa etária e que embase os primeiros anos do Ensino Fundamental.

A partir de então, o professor não tinha mais um rol de conteúdos para cumprir e isto gerou bastante insegurança: a liberdade na escolha do tema a ser trabalhado, desde que abordasse em seu planejamento os cinco passos, entendendo que trabalhando estes estaria garantindo que a criança atingisse a totalidade do seu desenvolvimento (diferentemente do currículo para o Ensino Fundamental, que discrimina os conteúdos das áreas do conhecimento e são estes que norteiam o trabalho docente).

A SEMED compilou em dois cadernos pedagógicos, intitulados “Tempestade de ideias”, planejamentos elaborados por CMEIS (Centros Municipais de Educação Infantil), que serviriam apenas como sugestões de temas a serem trabalhados, não uma regra, a fim de auxiliar aos professores e educadores que encontrassem dificuldades sobre o que planejar. Os temas, escolhidos do cotidiano escolar, foram explorados pelos CMEIS observando os passos da Sequência Didática.

Realizaram-se durante a implementação da Sequência Didática, nos CMEIs, alguns momentos de discussão sobre o currículo, incentivada pela SEMED, com grupos de estudos das DCNs bem como de reelaboração do Projeto Político Pedagógico e com isso uma significativa discussão sobre as concepções de cuidar e educar, que permeiam a Educação Infantil.

Entretanto, enquanto trabalhamos como integrantes de uma rede municipal de ensino, e as secretarias assim como as prefeituras variam de acordo com as eleições municipais, em 2013 recebe-se, pela nova equipe gestora, uma nova orientação didática, deixando novamente professoras e educadoras inseguras quanto ao que fazer em sala de aula, o que planejar.

Os passos da Sequência Didática, definidos pela SEMED orientaram a organização e planejamento pedagógico de 2010 até o início de 2013, quando mudou a gestão e com a mudança, a nova equipe reformulou a organização curricular da Educação Infantil, entendendo que importa no planejamento pedagógico que se tenha outro olhar, desenvolvendo diariamente atividades de desenho, literatura, conversa e áreas de atendimento diversificado, também baseando-se nos eixos interação e brincadeira das DCNs.

A nova orientação recebida traz um quadro de planejamento, no qual deve-se seguir diariamente uma rotina em que haja momentos de: desenho, leitura, chamada, roda da conversa, movimento, cantos de atendimentos diversificados e outras sequências (projetos). A nova estrutura em si apenas organiza o planejamento de forma diferente, porém contemplando a essência da organização anterior bem como das DCNs, priorizando agora o desenho e a leitura, o que visa a formação de leitores no futuro.

Entendendo a necessidade nacional da formação de alunos que dominem a leitura e escrita, a Secretaria Municipal de Educação orientou a incluir no planejamento diário um momento específico para leitura com as crianças. O mesmo acontece diariamente com o desenho, registro da criança em suportes variados com materiais riscantes também diversificados.

A nova proposta vai contra as formas de desenho prontas, onde a criança apenas preenche pintando, cobrindo pontilhados, etc. A intenção é deixar que as crianças tenham suas próprias produções, partindo de si e não de um estereótipo.

Destaca-se a importância do educador rever suas práticas com o fim de que o aluno tenha maiores possibilidades de se apropriar dos conhecimentos novos, que são construídos. É importante mencionar que o CMEI deve ser um local onde a criança amplie os conhecimentos que traz consigo, para além das experiências cotidianas.

No texto do Ministério da Educação intitulado “Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano”, Elvira Souza Lima fala sobre a necessidade do currículo para a formação humana, currículo que pense no aluno primeiramente como ser humano e que some a ele conhecimentos para a vida, promovendo uma educação humanizadora.

A escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto, não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas. O currículo se torna, assim, um instrumento de formação humana. (Indagações sobre Currículo, 2007, p.19)

A educação humanizadora ampliará as capacidades individuais do aluno, sua personalidade, e isto refletirá na vida em sociedade também. Apesar

da dimensão individual, o conhecimento estruturado pelo currículo tem sua característica fundamental na socialização.

As ações desenvolvidas pela criança são diretamente influenciadas pela cultura, que encontra-se intrínseca na organização de um currículo.

Segundo Lima (Indagações sobre Currículo, 2007, p. 25), “as estratégias de ação e os padrões de interação entre as pessoas são definidos pelas práticas culturais. Isto significa que a cultura é constitutiva dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem.”

A proposta municipal da educação infantil baseia-se na interação e na brincadeira. Em consequência desta base, entende-se também a fundamentação e importância do trabalho com os sentidos, memória, desenho, leitura, jogo simbólico e imaginação.

O CMEI precisa encontrar caminhos para incluir todas as formas de aprendizagem e assim abranger a diversidade de culturas, conhecimentos, que os alunos trazem de casa: a escola é o local do conhecimento científico, mas precisa escutar o conhecimento de mundo que as crianças trazem consigo nos seus hábitos, movimentos, formas de aprendizagem e comportamento social.

A cultura é componente curricular na medida em que o conhecimento subjetivo traz condições do aluno apropriar-se de novos conhecimentos, é a forma como a criança aprendeu a aprender.

Neste contexto, a criança da Educação Infantil precisa acrescentar ao conhecimento subjetivo, as habilidades de socialização com o outro e apropriação de novos conhecimentos através da ludicidade.

Tem-se acompanhado a mudança curricular e procurado estratégias junto aos professores e educadores de como, através de um currículo que não traz temas ou conteúdos específicos, organizar atividades e planejar ações pedagógicas que garantam as Diretrizes.

Frente a estas mudanças, chama a atenção o posicionamento dos profissionais diante de uma orientação nova, que consequentemente gera modificações em seu planejamento e metodologia de trabalho.

O ponto principal que tem trazido muitas divergências entre as professoras e educadoras é como desenvolver as atividades diárias, principalmente o que trabalhar, tendo em vista que se deve prestar atenção quanto a algumas orientações recebidas, sendo elas: procurar diariamente uma

forma diferente de realizar o momento da chamada; não utilizar desenhos prontos (para colorir, estereótipos, xerox...), e sim, oferecer diferentes suportes e riscantes para que a criança produza seus próprios traços experimentando diferentes materiais; Cada dia ler um livro, independente de estar ligado ao tema (aliás, não é necessário haver um tema de trabalho).

Esta nova orientação levou a perceber como algumas professoras e educadoras fecham-se em suas formas de ensinar, sequer tentar uma prática diferenciada, que visa o desenvolvimento da autonomia e criatividade da criança.

Vê-se professoras interessadas que tentam adequar-se ao novo método e obtém sucesso ao ver que funciona, enquanto outras não tentam ou tentam e não veem a menor importância disto.

Não se trata apenas de mudanças na forma de planejar as aulas, que anulam uma construção pré-existente de experiências que sempre deram certo e agora perdem o valor. A nova organização das salas de aula e exclusão de todo estereótipo nas decorações, falta de materiais pedagógicos e autonomia nos planos de aula, investimento precário na formação continuada, falta de formação profissional qualificada, estrutura física inadequada para o exercício da proposta, quantidade de alunos por turma/ professora, desvalorização profissional, falta de profissionais para o desenvolvimento das ações esperadas, enfim, vários são os fatores que geram desconforto por parte de algumas funcionárias provocando como resposta ao novo, frequentemente, uma postura de resistência e rejeição.

A questão é: No que se expressa a resistência do professor?

O presente estudo está pautado na reflexão sobre a questão da resistência, ou comportamento reprovador do professor diante de novas orientações didáticas, implementadas por mudanças curriculares, a partir de um texto de embasamento teórico sobre o tema e resultados de uma pesquisa realizada em um CMEI.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1. NO QUE SE EXPRESSA A RESISTÊNCIA DO PROFESSOR?**



Quando falamos em resistência, até mesmo em indisciplina, comumente associamos o termo ao comportamento dos alunos, de forma inadequada, ao ambiente educativo ou como atitudes que provocam os professores e atrapalham a aprendizagem dos alunos indisciplinados e dos outros, que por causa da indisciplina não conseguem aprender.

Segundo as autoras Almeida e Santos,

Não há clareza nem consenso sobre o significado de disciplina com estudiosos dessa temática, mesmo porque, como toda criação cultural, pensada pelo homem, ela não é fixa, uniforme, única, muito menos universal. O conceito de disciplina vai variar, no tempo e no espaço, de acordo com as diferenças culturais, as relações sociais e o que pensa cada indivíduo. (2008, p.5)

Apesar dos estudos realizados sobre a indisciplina, em sua maioria tratem do fenômeno com ênfase nos alunos, o que instigou este estudo sobre a indisciplina refere-se a postura do professor que, muitas vezes diante do novo, constrói um muro e prefere continuar no velho. Velhas maneiras de ensinar, os métodos tradicionais que para ele “dão certo”, garantem resultados, impedem o professor de avançar ao experimentar formas novas de ensinar, de ouvir os alunos. Parece que as mudanças não são sempre bem-vindas.

Para Damke e Simon, a grande preocupação dos professores em torno da indisciplina comportamental, os leva a trabalhar com um currículo fragmentado, que acreditam que controlará a turma através de suas intervenções, esquecendo-se de buscar por uma aprendizagem emancipadora do cidadão. Segundo as autoras,

No cenário educacional, o saber produzido ou transmitido pela escola, carece efetivamente cultivar teorias e desenvolver práticas abertas, racionais, críticas e reflexivas que venham subsidiar as diretrizes curriculares voltadas para a construção de uma identidade que valorize as experiências do aluno e não o exclua do processo de aprendizagem. (2010, p.8)

Segundo Tardif, os saberes ensinados pelo professor, que seguem um modelo pronto de acordo com interesses de um grupo organizador, geralmente levam a situações de indisciplina por encontrarem-se descontextualizados da realidade social do aluno. (2002, p. 40)

O trabalho da graduada em Matemática Aline Hermani e Maria Helena Melle, mestre em educação, intitulado “Educação Escolar: professores resistentes a mudanças?..”, publicado em seu blog na internet, traz uma reflexão sobre a resistência docente diante do novo. Segundo as autoras,

Percebe-se que existe uma resistência muito grande ao novo. Há uma difícil aceitação em mudar. Mudar de personalidade, de comportamento, mudar a consciência, compreender que é necessária a aceitação das mudanças para o desenvolvimento, atualizar os conceitos e, principalmente, os conhecimentos. (2012)

Segundo Hermani e Meller (2012), “O que causa essa resistência à mudança é que as professoras estão acomodadas, por vezes, falta comprometimento, se preocupam e investem pouco em seu desempenho.” Assim, as autoras destacam que um caminho para diminuir a resistência ao novo é investir na formação continuada dos professores.

Nos CMEIs trabalha-se com educadoras, funcionárias concursadas, com formação mínima de ensino médio, e professoras, que também entraram por concurso público, porém com a exigência de ensino superior.

A maioria das educadoras, que tem mais tempo de serviço, geralmente apresentam grande resistência a planejar de modo diferente do que já vem fazendo ao longo de sua trajetória. Muito vem da concepção que tem da Educação Infantil, que anteriormente era assistencialista essencialmente, e hoje tem-se discutido sobre o Cuidar sem deixar de lado o Educar.

Pelas professoras também se percebe resistências, mais em relação a deixar de lado as práticas tradicionais, pois as mudanças que se tem recebido por parte da SEMED acabam por exigir que o professor deixe de lado as atividades prontas, utilizadas ano após ano, e busque alternativas em que o aluno produza seus próprios desenhos.

A reflexão de Hermani e Meller (2012) se torna mais crítica ao destacarem ainda que “o professor não cumpre o que diz a lei, formar cidadãos, não é o que está acontecendo. Estão cumprindo suas horas, ensinando o que eles sabem, sem tentar melhorar sua capacidade de atuação.”

Podemos simplesmente pensar que a indisciplina docente seria falta de formação adequada, ou desinteresse, mas precisamos ainda dar atenção ao que Snyder nos lembra, quando afirma que “Alguns professores e alunos vivem

em condições realmente lastimáveis em classes superlotadas, locais inadequados, cansados, angustiados. E ambas as partes estão preocupadas em sobreviver.” (apud REBELO, 2002, p.37). Esta realidade, em conjunto com os outros fatores já relatados, podem nos levar a melhores reflexões acerca da resistência diante de novas propostas.

## 2.2. A IMPORTÂNCIA DA DISCUSSÃO CURRICULAR

Diante da especificidade do estudo intitulado “A resistência do professor frente às modificações curriculares na educação infantil”, faz-se necessária uma reflexão sobre o currículo, e em primeiro lugar, se ele tem a proposta de humanização.

Podemos perceber fatores da humanização bem presentes na nossa proposta curricular para a Educação Infantil, componentes do desenvolvimento cultural da criança, tais como o desenho, o movimento, a interação, etc.

É na escola, espaço de construção do conhecimento, lugar de socialização do saber sistematizado, que se faz necessária a definição de um currículo, onde se utiliza de uma seleção de conteúdos fundamentais ou essenciais para a efetiva aprendizagem, conteúdos previamente testados, resultantes de estudos e devidamente constatada sua fundamental importância no desenvolvimento cognitivo ou nas aptidões necessárias para a vida em sociedade, conseqüentemente voltada para o trabalho. (SAVIANI, 2008)

Saviani fala dos conteúdos clássicos, como sendo os conteúdos essenciais oriundos do saber elaborado e não fragmentado, e define a própria existência da escola como dependente do currículo, afirmando que “É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado (...) que torna necessária a existência da escola.” (2008, p.14)

Entendendo ainda que a construção curricular não existe sem a cultura, e caminham entrelaçando-se, tem-se que buscar na prática a articulação entre os conhecimentos construídos socialmente transpondo-os no âmbito escolar, junto ao conteúdo do currículo formal.

Pode-se identificar traços de um “currículo oculto” no cotidiano escolar quando se fala em conteúdos trabalhados além do currículo formal, e que são essenciais para a vida em sociedade, tais como a rotina de estudo,

metodologia de trabalho da equipe pedagógica e suas ênfases que se dão no cotidiano escolar.

No ambiente de trabalho pesquisado percebe-se que além do conteúdo do currículo, são desenvolvidos vários conhecimentos que chegam trazidos por alunos ou professores, processos óbvios que, como afirma Saviani “como é frequente acontecer com tudo o que é óbvio, ele acaba sendo esquecido ou ocultando, na sua aparente simplicidade, problemas que escapam à nossa atenção.” (2008, p.15)

O que um aluno aprende ao observar o comportamento do outro em relação a determinada ação ou atividade é um conhecimento integrante do currículo oculto. Seja ao escovar os dentes ou lavar as mãos, que fazem parte do currículo formal como higiene e educação corporal, ao observar a forma como o outro o faz, a maneira como a professora orienta, são outros conteúdos que não aparecem neste currículo, mas são provenientes de uma bagagem cultural que pela transposição de conhecimentos na escola ganham significância e provocam resultados diferentes no ensino dos conteúdos.

Para Rebelo (2002, p.33), “O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.”

O currículo não deve transmitir uma imagem de que o professor seja o detentor de todo o conhecimento, e neste pensamento "a escola deve respeitar a realidade de seus alunos, diagnosticando as dificuldades e buscando conjuntamente soluções que colaborem com a permanência dos alunos na mesma". (REBELO, 2002, p.77)

### 2.3. AS DIRETRIZES CURRICULARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, e atende a criança em uma fase de descobertas e aprendizado das bases para a alfabetização e letramento, através de estimulação psicomotora, afetiva, lúdica e socialização, tudo de maneira interligada, não podendo se trabalhar uma deixando outra de lado.

O Documento Nacional intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNS, 2010), da Secretaria de Educação Básica do

Ministério da Educação, traz à modalidade, que é atendida em Creches ou Centros Municipais de Educação Infantil, a orientação para a elaboração, planejamento, execução e avaliação das propostas pedagógicas e curriculares, através de princípios e fundamentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

As DCNs para a Educação Infantil trazem, em um primeiro momento, as definições da modalidade, da faixa etária atendida e o conceito de currículo. Segundo as DCNs, a modalidade é caracterizada por sua oferta em espaço institucionalizado, público ou privado, em período diurno e jornada integral ou parcial, e a criança a ser atendida é sujeito construtor de sua identidade e produtor de cultura, através das relações e interações que vivencia no cotidiano.

As DCNs vinculam o currículo à cultura, percebendo os conhecimentos que a criança traz consigo dos ambientes em que interage, e na instituição de ensino articulam-se com outras experiências e conhecimento científico.

Segundo o documento, as propostas pedagógicas devem garantir o cumprimento de sua função sociopolítica e pedagógica, respeitando os princípios éticos, políticos e estéticos. A proposta pedagógica da educação infantil deve ter como objetivo garantir o acesso a articulação de conhecimentos e aprendizagens, assim como “o direito a proteção, a saúde, a liberdade, a confiança, ao respeito, a dignidade, a brincadeira, a convivência e a interação com outras crianças”. (DCNs Educação Infantil, 2010, p.18)

As Diretrizes trazem ainda a articulação necessária entre o cuidado e o processo educativo, sendo premissas para a organização dos espaços, tempos e materiais. Reforça-se a importância de respeito às individualidades e à diversidade, e da necessidade da interação entre as crianças e valorização de suas formas de organização. A instituição deve promover um espaço de decisão coletiva, democrática e assegurar a diversidade e respeito às divergências.

São identificados nas DCNs dois eixos fundamentais de organização curricular, norteando as experiências educativas, sendo eles: interação e brincadeira. Fica a critério da instituição de ensino infantil estabelecer os modos de integração das experiências a partir dos eixos fundamentais, promovendo suas ações pautadas nos princípios apontados.



As DCNs orientam ainda a criação de procedimentos de avaliação para acompanhamento do trabalho pedagógico, do desenvolvimento da criança sem objetivo de promoção ou classificação, através de documentos e observação.

No documento nacional de orientação curricular para a etapa inicial da Educação Básica percebe-se a grande preocupação na articulação do currículo com a cultura. Assim também, Moreira e Candau ressaltam que um currículo que observe as questões culturais e sociais, requer também do professor “nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação.” (2003, p. 157), encontrando muitos obstáculos para realização da proposta pedagógica.

Moreira e Candau colocam ainda que não há como dissociar a cultura da educação, visto que as relações que entre si ocorrem são inerentes ao ser humano, e que a escola “é um espaço de cruzamento, conflitos e diálogo entre diferentes culturas.” (2003, p.160).

Os estudos realizados fazem refletir sobre a importância em se repensar as práticas pedagógicas, tendo em vista a pluralidade de conhecimentos advindos das diferentes culturas. E este trabalho só se faz como afirmam Moreira e Candau, através da ação coletiva, a democratização da gestão pedagógica e dos processos educativos.

### **3. ANÁLISE DE INFORMAÇÕES COLETADAS**

A pesquisa realizada procurou analisar as informações do estudo de forma qualitativa, através da contextualização do assunto explorado no espaço e tempo da realidade escolar, e preocupação com os acontecimentos que se dão durante o processo.

O presente estudo tem como foco central a coleta de dados através de aplicação de questionário ao professor, todavia não se limita a ele, visto que numa construção de discussão democrática devemos reunir todas as faces da escola.

Compreendendo a importância de uma discussão democrática, são sujeitos envolvidos neste trabalho toda a comunidade escolar: professores,

alunos, familiares dos alunos, funcionários gerais da escola, direção e coordenação pedagógica.

Para o estudo é necessário aprofundamento bibliográfico, análise de observação, questionário de reflexão com a visão das diferentes esferas, e reflexão conjunta acerca do material levantado. Para tal, é interessante destinar um espaço físico e um horário adequado a participação de todos.

A metodologia utilizada neste estudo toma como base a pesquisa etnográfica. Como afirma Lima (1996, p.27-28),

a etnografia é uma metodologia propícia para descobrir a maneira de viver e as experiências das pessoas – a sua visão do mundo, os sentimentos, ritos, padrões, significados, atitudes, comportamentos e ações. Esta perspectiva permite apreender o fenômeno humano na sua totalidade. Assim sendo, a compreensão dos fenômenos, eventos e situações de enfermagem que apresentam características de ações em desenvolvimento (saúde, bem estar, o processo de cuidar, o processo de trabalho em enfermagem, o processo de ensino-aprendizagem) constituem objeto de estudo apropriado nesta abordagem.

Com o fim de se obter alguns dados na forma tabulada de tabelas, onde a visualização dos dados se dá de forma clara, realizou-se a aplicação de questionário, com perguntas estratégicas que possam expressar também a subjetividade dos sujeitos observados, facilitando no agrupamento das informações e na tabulação de dados estatísticos, provocadores de uma reflexão crítica sobre a realidade escolar.

Assim, através da aplicação de questionário (ANEXO 1) respondido por 16 profissionais, sendo 9 atuando com o cargo de educador e 7 no cargo de professor, em um CMEI localizado na região central do município de São José dos Pinhais , chegou-se aos dados a seguir, que permitem conhecer as principais questões sobre as modificações curriculares atuais. Neste CMEI as famílias atendidas são em sua maioria moradores de outros bairros que trabalham na região central do município, com nível social moderado.

No que diz respeito à formação, percebeu-se como a única questão em que há uma divergência quantitativa entre os cargos de professor e educador. As professoras que responderam ao questionário apresentam como formação

o nível de pós-graduação, enquanto que as educadoras, em sua maioria tem apenas o magistério, duas com graduação e apenas uma pós-graduada.

Sobretudo, apesar da diferença quanto à formação das profissionais, não percebeu-se como relevante a separação nas demais respostas ao questionário entre educadoras e professoras, tomando os dados a seguir tendo em consideração os dois cargos como equivalentes para o estudo.

Sobre as modificações curriculares durante a trajetória na educação infantil, 50% das profissionais responderam que foram mudanças desnecessárias, enquanto a outra metade considera que estas mudanças foram realizadas para a melhoria da qualidade do ensino.

Sobre a importância da discussão curricular na educação infantil, 75% consideram que é necessária, e 25% consideram indispensável.

Apenas uma das entrevistadas afirmou não conhecer as DCNs, sendo que 69% afirmam que as orientações recebidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) seguem as DCNs, 19% não sabe e 12% responderam que às vezes.

Quando questionadas sobre como consideravam as orientações recebidas, 31% consideraram como adequadas ao contexto do CMEI, 31% inadequadas, 19% algumas sim outras não, 13% não souberam ou não quiseram responder. Uma profissional comentou que faltam características e identidade própria nas orientações metodológicas da educação infantil (6%).

Ao receber uma nova orientação metodológica, as profissionais que responderam ao questionário afirmaram que avaliam a orientação e procuram aplicar (aproximadamente 94%), sendo apenas uma das respostas deixada em branco.

Já quanto a aplicabilidade das orientações curriculares e o atendimento das necessidades educativas dos alunos, 56% consideram que estas orientações atendem as necessidades, 38% consideram que não atendem e 6% que atendem parcialmente.

A maioria das entrevistadas não se considera profissionais tradicionais, correspondendo a 63%, enquanto 31% consideram-se educadoras/professoras tradicionais e uma deixou a questão em branco (6%).

Dos entrevistados, 69% consideram-se profissionais desvalorizados no exercício de sua função, e 25% valorizados e 6% não responderam.

Para todos os profissionais questionados, a organização metodológica pode influenciar na disciplina dos alunos.

Sobre as práticas da atual orientação metodológica, que indica a importância de serem trabalhadas os itens abaixo diariamente, as educadoras e professoras relataram que:

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS	ACEITABILIDADE DA PROPOSTA	REJEIÇÃO DA PROPOSTA	DADOS EM BRANCO
Momento da leitura	É possível realizar diariamente 94%	É impossível realizar diariamente 6%	-
Roda da Conversa	É feita todos os dias 88%	É feita de vez em quando 6%	Não responderam 6%
Momento do desenho	É uma prática diária 62,5%	É uma prática esporádica 25%	Não responderam 13%
Práticas de movimento	São diárias 94%	São esporádicas 6%	-
Chamada	Realizada com estratégias variadas 94%	Não responderam 6%	-

Fonte: a autora

Se observarmos os dados do quadro acima, perceberemos que a maioria das respostas atende ao proposto pela SEMED. As profissionais respondem favoravelmente a proposta metodológica, embora respondam em outras questões que a proposta é descontextualizada e inadequada ao contexto do CMEI.

Sobre as atividades impressas ou reproduzidas, com desenhos estereotipados, que a proposta metodológica orienta a não serem utilizadas, 12 educadoras/professoras responderam que não utilizam com seus alunos, 3 utilizam em algumas atividades e 1 não respondeu. Percebe-se então que as professoras/educadoras utilizam a metodologia orientada, e apenas uma pequena parcela ainda resiste ou não se adaptou.

Sobre a decoração da sala de aula, que deve ser feita com as crianças, não utilizando-se de desenhos prontos, decorações com personagens ou imagens estereotipadas, a maioria das professoras/educadoras responderam que realizam com os alunos (11), 1 respondeu que é feita pela professora, 2 responderam que não tem nada na sala e 2 não responderam.

Sobre as dificuldades para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, os itens mais votados foram, do mais votado ao menos votado, respectivamente: sala de aula (espaço físico) inadequado, quantidade de alunos na sala, falta de material, remuneração baixa, falta de orientação, falta de formação e outros, citados a falta de atividades extraclasse como passeios, o currículo atual e o fato deste currículo ser construído por profissionais contratados de outra realidade educacional, outro estado.

Quando perguntados sobre como avaliam a atual organização do planejamento e práticas na Educação Infantil, obtiveram-se variadas respostas, sendo a mais mencionada que este currículo é descontextualizado da realidade do CMEI, que não foi feito com base na discussão coletiva.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar das resistências recorrentes de profissionais com mais tempo de casa e menos abertos as mudanças, tem-se observado, nos que decidem experimentar algo novo com seus alunos, que os resultados são expressivos.

Na proposta curricular municipal, há o respeito à diversidade, à cultura e ao conhecimento que são características individuais, que por outro lado imprimem uma ideia de educação imposta ao grupo de profissionais, sem construção coletiva.

Todavia, os estudos realizados apontam para a necessidade indiscutível de uma organização curricular construída democraticamente, baseada nas necessidades e realidade escolar em questão.

Espera-se encontrar no futuro uma gestão que abra espaço para a discussão curricular e a equipe docente organize o currículo de acordo com sua realidade, entendendo as necessidades educativas do aluno e a sua responsabilidade enquanto educador/professor na avaliação de suas práticas cotidianas.

Continua-se a procurar respostas quanto à questão da resistência do professor. A resistência sentida no ambiente escolar não se expressa através das respostas dadas. A equipe docente afirmou, através da análise dos



questionários respondidos, que realiza as orientações recebidas, mesmo não concordando muito com elas.

Uma questão que surge e merece ser discutida em outras pesquisas, é o fato da mudança curricular ser uma marca da mudança de gestão. Porque cada gestor que entra em uma Secretaria Municipal de Educação altera a forma de trabalho de toda uma construção com obrigatória adaptação, simplesmente rejeitando as construções feitas para a inclusão de uma visão política que não se preocupa com um mínimo de condições necessárias para a educação de qualidade bem como com a expectativa e necessidades específicas das unidades de ensino.

É necessário ampliar-se estas discussões, dando continuidade aos estudos sobre a resistência docente e o papel do coordenador pedagógico, como este pode contribuir para que a resistência se torne uma arma positiva na luta para uma educação de qualidade, com um currículo que atenda as especificidades da educação infantil e seja fruto de construção coletiva em um ambiente democrático.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. S.; SANTOS, S. C. Indisciplina escolar: uma breve análise sobre o CIEAC (Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand). **+Geografia's**, Feira de Santana, n. 1, p. 5 – 9, maio/nov. 2008. Disponível em: <[http://www2.uefs.br/maisgeografias/ARTIGO1\\_04.pdf](http://www2.uefs.br/maisgeografias/ARTIGO1_04.pdf)>. Acesso em: 30/01/2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indagações sobre Currículo**: Currículo e Desenvolvimento Humano. Brasília: MEC, SEB, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CALDAS, A. R. **Desistência e Resistência no Trabalho Docente**: Um Estudo das Professoras e Professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Curitiba. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

CERQUEIRA, T. C. S. O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. **Psic**, São Paulo, v.7, n.1, jun. 2006. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>>. Acesso em: 21/01/2014.

CHALUH, L. N. Grupo e trabalho coletivo na escola: trocando olhares, mudando práticas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n.1, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 21/01/2014.

DAMKE, A. S.; SIMON, I. Indisciplina e currículo: um repensar sobre as implicações no contexto escolar. In: XV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2010, Cachoeira do Sul. **A construção coletiva do sucesso escolar**. Cachoeira do Sul: ULBRA, 2010. Disponível em: <<http://www.sieduca.com.br>>. Acesso em: 15/01/2014.

GARCIA, J. **Currículo e a questão dos limites**. In: IV COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 2, 2004, Rio de Janeiro, p. 16-19.

HERMANI, A. D.; MELLER, M. H. da S. **Educação escolar: professores resistentes a mudanças?** Disponível em: <<http://continuandoformacao.blogspot.com.br>>. Acesso em: 30/01/2014.

LIMA, H, A. de; SANTOS, S. J. dos; ABRANCHES, S. **Práticas escolares e os casos de indisciplina.** Pernambuco: UFPE, 2009. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/ce/>>. Acesso em: 30/01/2014.

LIMA, C. M. G. ; DUPAS, G.; OLIVEIRA, I.; KAKEHASHI, S. Pesquisa etnográfica: iniciando sua compreensão. **Rev. latino-am. enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 21-30, jan. 1996.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura (s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-167, ago. 2003.

REBELO, R. A. A. **Indisciplina escolar: causas e sujeitos.** 1.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, L. L. C. P. História das disciplinas escolares: outras perspectivas de análise. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 60-68, dez. 1995.

SAVIANI, D. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: \_\_\_\_\_. 10. ed. **Pedagogia Histórico-Crítica.** Campinas: Autores Associados, 2008, p. 11-22.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A Entrevista na Educação: a prática reflexiva.** Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação.** Brasília: Plano Editora, 2003.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1****INSTRUMENTO DE ENTREVISTA****ROTEIRO DE PESQUISA ESTRUTURADA**

Assinale com um X as suas respostas, justificando quando achar necessário, ao lado da resposta.

1. Você está preenchendo este questionário como:  
☐ EDUCADORA  
☐ PROFESSORA
2. Assinale sua formação:  
☐ ENSINO FUNDAMENTAL  
☐ ENSINO MÉDIO  
☐ MAGISTÉRIO  
☐ GRADUAÇÃO  
☐ PÓS GRADUAÇÃO  
☐ OUTRO: \_\_\_\_\_
3. Há quanto tempo trabalha na educação infantil?  
☐ 3 ANO OU MENOS  
☐ ENTRE 3 E 9 ANOS  
☐ ENTRE 9 E 12 ANOS  
☐ MAIS DE 12 ANOS
4. Durante sua trajetória na educação infantil, o currículo e a metodologia...  
☐ Sempre foram iguais  
☐ Mudaram várias vezes desnecessariamente  
☐ Mudaram para a melhoria da qualidade do ensino
5. Qual é o nível de importância da discussão sobre o currículo na educação infantil para você?  
☐ INSIGNIFICANTE  
☐ NECESSÁRIO  
☐ INDISPENSÁVEL
6. Você conhece as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNS)?  
☐ SIM  
☐ NÃO
7. As orientações recebidas pela SEMED:  
☐ SEGUEM AS DCNS  
☐ NÃO SEGUEM AS DCNS  
☐ NÃO SEI
8. Você considera as orientações recebidas:  
☐ ADEQUADAS AO CONTEXTO DO CMEI  
☐ INADEQUADAS AO CONTEXTO DO CMEI  
☐ Outro: \_\_\_\_\_
9. Ao receber uma nova orientação metodológica, você:  
☐ Aceita sem questionar  
☐ Despreza pois acha desnecessária  
☐ Avalia a orientação e procura aplicar  
☐ Outro: \_\_\_\_\_



10. Você acha que as novas orientações curriculares atendem a necessidade educativa dos alunos do CMEI?  
( ) SIM ( ) NÃO
11. Você se considera um profissional:  
( ) VALORIZADO  
( ) DESVALORIZADO
12. Você se considera um professor/educador tradicional?  
( ) SIM ( ) NÃO
13. Para você, a organização metodológica pode influenciar na disciplina dos alunos?  
( ) SIM ( ) NÃO
14. Marque com um X as dificuldades consideradas por você como as maiores para o desenvolvimento do seu trabalho (ASSINALE QUANTOS ITENS QUISER)  
( ) remuneração baixa  
( ) falta de material  
( ) falta de orientação  
( ) falta de formação  
( ) sala de aula (espaço físico) inadequado  
( ) quantidade de alunos na sala  
( ) outro: \_\_\_\_\_

As perguntas a seguir referem-se a práticas da atual orientação metodológica:

15. O momento da leitura, para você:  
( ) É possível realizar diariamente  
( ) É impossível realizar diariamente
16. A roda da conversa em sua sala de aula:  
( ) É feita todos os dias  
( ) É feita de vez em quando
17. O momento do desenho, em sua turma:  
( ) É uma prática diária  
( ) É uma prática esporádica
18. As práticas de movimento:  
( ) São diárias  
( ) São semanais  
( ) São esporádicas
19. A chamada é  
( ) Realizada sempre da mesma maneira  
( ) Realizada com estratégias variadas
20. Atividades xerocadas, com desenhos estereotipados  
( ) Não são utilizadas com meus alunos  
( ) Utilizo em algumas atividades  
( ) Utilizo na maioria das atividades
21. A decoração da sala de aula  
( ) É feita com as crianças  
( ) É feita pela professora  
( ) Possui desenhos prontos (estereotipados)
22. Como você avalia a atual organização do planejamento e práticas na Educação Infantil?